

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 20, 2013

Didaktik im Spiegel

Das Ringen um den Kern
der Professionalität

Thema

Kompetente Bildung oder
eingebildete Kompetenz?

Kompetenzen als inhaltsdidaktische Leitgröße

Stephen Frank



Kompetente Bildung oder eingebildete Kompetenz?

Kompetenzen als inhaltsdidaktische Leitgröße

Stephen Frank

Frank, Stephen (2013): Kompetente Bildung oder eingebildete Kompetenz? Kompetenzen als inhaltsdidaktische Leitgröße.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.

Ausgabe 20, 2013. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/13-20/meb13-20.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Kompetenzerwerb, Bildung, Didaktik, Kompetenzentwicklung, Persönlichkeitsentwicklung, Emanzipation, Dialektik

Kurzzusammenfassung

Ist der Kompetenzerwerb Ziel didaktischen Handelns geworden? Und tritt der Kompetenzbegriff damit in Konkurrenz zur Bildung als zentrale inhaltsdidaktische Leitgröße? In diesem Beitrag wird die Kompetenzentwicklung als inhaltsdidaktischer Leitbegriff vorgeschlagen. Während Bildung aber eindeutig auf Mündigkeit und Selbstbestimmung gerichtet ist, steht der Kompetenzbegriff im Verdacht einer marktwirtschaftlich orientierten Engführung von Lehren und Lernen auf die Erfordernisse des Arbeitsmarktes. Vorliegend wird nach dem emanzipatorischen Potenzial des Kompetenzbegriffs gefragt. Es wird ins Treffen geführt, dass Kompetenzen sich stets in einem Spannungsverhältnis zwischen ihrer empirisch-deskriptiven Ableitung aus konkreten Anforderungen auf der einen Seite und der Orientierung an einer normativen Leitidee von Mündigkeit und gesellschaftlicher Teilhabe auf der anderen Seite bewegen. Folglich werden Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung als zwei Seiten derselben Medaille, nämlich der Bildung argumentiert. Der Prozess der Bildung wiederum stellt sich als ein Wechsel- und Zusammenspiel von Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung dar, das laufend neu austariert werden muss.

Kompetente Bildung oder eingebildete Kompetenz?

Kompetenzen als inhaltsdidaktische Leitgröße

Stephen Frank

Während es in der Methodenliteratur nicht an Ratgebern für Lehrende in der Erwachsenenbildung mangelt, sieht es bei der inhaltsdidaktischen Frage, was eigentlich gelehrt werden sollte, anders aus.

Die didaktische Fachliteratur hält sich hier auffallend zurück, sodass sogar schon eine „*didaktische Abstinenz in der Erwachsenenbildung*“ (Grotluschen 2005, S. 38) unterstellt wurde – wenn auch mit einem Fragezeichen. Die Lernenden, so ist zu lesen, sollen ihren eigenen Interessen folgen können, eigene Wege finden, um sich benötigtes Wissen anzueignen, und so selbst bestimmen, was und wie sie lernen. Diese Haltung findet ihren Ausdruck beispielsweise im Prinzip der didaktischen Selbstwahl, als TeilnehmerInnenorientierung, sie wird propagiert als selbstorganisiertes Lernen oder sie manifestiert sich in der Form einer Ermöglichungsdidaktik.

In der Praxis erscheint diese Frage dagegen häufig bereits durch äußere Vorgaben geklärt: Das Thema ist durch Lehrpläne, betriebliche Anforderungen oder Vorschriften gesetzt und der in Frage stehende Themenbereich wird durch die Sachlogik des Gegenstandes strukturiert.

Gesucht: ein normativer Leitbegriff

Die erwachsenenpädagogische Indifferenz in Inhaltsfragen beruht auf der Einsicht, dass erwachsene LernerInnen nicht einer – wie auch immer didaktisch legitimierten – Fremdbestimmung unterworfen werden dürfen. Es erscheint unangemessen,

mündige BürgerInnen belehren oder gar erziehen zu wollen. Erwachsene, so ein Bonmot von Horst Siebert, gelten als „lernfähig, aber unbelehrbar“ (siehe Siebert 2001). Daraus ergibt sich die erwachsenenpädagogische Tendenz, den Lehrbegriff zu vernachlässigen. Diese folgt einem grundlegenden pädagogischen Widerspruch, „*dass nämlich organisiertes Lernen durch Lehrimpulse i.w.S. in Gang gesetzt und begleitet wird, letztlich aber der Selbständigkeit, wenn nicht gar der ‚Mündigkeit‘ dienen soll. Diese ambivalente Konstellation scheint der Erwachsenenpädagogik noch peinlicher zu sein, als sie es der Jugendberziehung [...] schon immer gewesen ist*“ (Schlutz 2007, S. 23).

Um sich in diesem Spannungsfeld orientieren zu können, benötigt die Didaktik jedoch stets eine nachvollziehbare, der Diskussion zugängliche Leitgröße als „*regulative Idee*“ (Mikula 2009, S. 7). Didaktik setzt sich als präskriptive Wissenschaft mit normativen Fragen auseinander, deren Antworten sich – als gesellschaftliche oder zumindest gesellschaftlich geprägte – sowohl der wissenschaftlichen Herleitung als auch der empirischen Überprüfung entziehen. Sie ist deshalb immer wieder auf diskursive Vergewisserung und Bestätigung angewiesen. Eine zentrale Kategorie als Leitbegriff kann den Begründungszusammenhang für didaktisches Handeln herstellen und ihm eine Richtung weisen. Mit ihm werden

die Ziele pädagogischen Handelns diskutierbar, an ihm finden von außen herangetragene Ziele ihren Maßstab. Die Reflexion pädagogisch-didaktischer Maßstäbe ist der Ausgangspunkt aller Überlegungen, an welchen konkreten Gegenständen und auf welchen Wegen das Thema durch die Lernenden erschlossen werden kann, was dabei erreicht werden soll, welche Ziele möglich sind und wo eventuell noch Defizite bestehen.

Bildung oder Kompetenz?

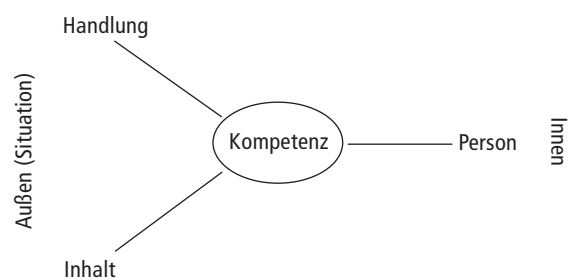
Ein solcher zentraler Leitbegriff, der als normativer Bezugspunkt dienen kann, an dem sich die pädagogischen Bemühungen ausrichten können, findet sich in der Idee einer umfassenden und allgemeinen Bildung (siehe Klafki 1994; Hentig 1996). Die Bildungsidee kann auf eine lange, über den deutschen Sprachraum hinausgreifende Theoriegeschichte zurückblicken als ein „mit europäisch-utopischem Pathos aufgeladenes Signum für einen bis in die Antike zurückreichenden Anspruch – letztlich auf Aufklärung“ (Bilstein 2004, S. 424).

Doch spätestens seit den 1970er Jahren hat der Bildungsbegriff an Bindungskraft verloren; er wird aus zwei unterschiedlichen Richtungen kritisiert. Auf der einen Seite wird bemängelt, dass er zu weit von der pädagogischen Praxis entfernt sei und so für die Lernwirklichkeit folgenlos bliebe (vgl. dazu Heimanns Diktum vom „bildungsphilosophischen Stratosphärenendenken“ 1962, S. 410). Der Begriff sei zu abstrakt, um mit seiner Hilfe zu entscheiden, welche konkreten Inhalte „bildend“ seien. Dazu sei seine normative Aufladung nicht mit dem Selbstverständnis einer modernen, empirisch ausgerichteten pädagogischen Wissenschaft vereinbar. Aus anderer Richtung wird die Innenweltorientierung eines zu einem Bildungskanon geronnenen Bildungsverständnisses kritisiert, seine „Vergötzung des sich selbst genügenden Ichs“ (Horkheimer 1985, S. 415), das einem längst überholten Persönlichkeitsbild folge und für eine moderne, demokratische Gesellschaft nicht mehr angemessen sei.

So tritt in der aktuellen Diskussion immer öfter „Kompetenz“ an die Seite der Bildung als Leitbegriff. Der Kompetenzbegriff wird als zeitgemäßeres Konzept präsentiert, das einige der Kritikpunkte am

Bildungsbegriff auszuräumen verspricht. Kompetenzen beschreiben die Voraussetzungen, die eine Person benötigt, um komplexe Anforderungen in bestimmten Situationen zu bewältigen und diese Lösungen handelnd in die Tat umzusetzen. Der Kompetenzbegriff soll so als Integrationsbegriff dienen, mit dem das Zusammenspiel von Person, Inhalten und Handlung in einer bestimmten Situation ganzheitlich abgebildet werden kann (siehe Abb.1).

Abb. 1: Personen-, Inhalts- und Handlungsbezug der Kompetenz



Quelle: Eigene Darstellung

Kompetenzen sollen – im Gegensatz zur deduktiven Ableitung aus einer allgemeinen Bildungsidee – induktiv aus konkreten Anforderungen erschlossen werden, die an Personen in bestimmten beschreibbaren Situationen gestellt werden. Mit Hilfe des Kompetenzbegriffs werden greifbare Inhalte und messbare (Bildungs-!)Standards angestrebt, die auf realen Bedarfen beruhen und sich in sichtbaren Handlungen ausdrücken, mit denen konkrete und lebenspraktische Aufgaben erfolgreich bewältigt werden. So erscheint der Kompetenzbegriff zunächst als eine wertneutrale Alternative. Sein normativer Gehalt steht nicht mehr so augenfällig im Vordergrund wie bei der aufklärerischen Idee der Bildung. Doch mit dieser vermeintlichen Neutralität gerät er wiederum in die Kritik: Kompetenz sei ein affirmativer Begriff, der einseitig ökonomisch vereinnahmt wurde und dessen Subjektorientierung dabei auf der Strecke geblieben sei (siehe Schlüter 2008), er sei zum „Mantra neoliberaler Bildungsreformer“ geworden (siehe Höhne 2007). Dagegen spricht allerdings das emanzipatorische Potenzial des Kompetenzbegriffs, wie es unter anderem in erwachsenenbildnerischen und medienpädagogischen Theorielinien entfaltet wird, etwa mit der „Kompetenzentwicklung als biografische Weiterentwicklung“ (siehe Geißler/Orthey

2002), Kompetenz als „reflexive Handlungsfähigkeit“ (siehe Gillen 2006) oder mit der „reflexiven Medienaneignung“, die zum Erwerb von Medienkompetenz führen soll (siehe Schorb 1995).

Der Gehalt von Kompetenzen wird nicht aus einem Ideal deduktiv abgeleitet. Er wird vielmehr induktiv gewonnen durch die Analyse der Situationen, auf die sich die Kompetenzen beziehen. Aus den in der jeweiligen Situation geforderten Tätigkeiten kann auf die wahrscheinlich benötigten (und damit zu lehrenden) Wissensbestände, Fähigkeiten, Fertigkeiten usw. geschlossen werden. Allerdings tritt hier der verborgene normative Gehalt des Kompetenzbegriffs zutage: Er wird bestimmt durch die Frage, welches Handeln im Einzelfall als „erfolgreich“ in einer Situation angesehen werden kann. Kompetenzen sollen mehr sein als bloße funktionale Qualifikationen für bestimmte Tätigkeiten, sie sollen „*es dem Menschen ermöglichen, sein Leben selbstbestimmt und in Eigenverantwortung zu führen*“ (Weinberg 1996, S. 213). Somit müssen sie eigene Werte und Einstellungen einschließen, die für die kompetente Person handlungsleitend sind und ihr eine selbstbestimmte Teilhabe an der Gesellschaft ermöglichen. Damit erhalten die individuellen Bewertungen in einer Situation Bedeutung, die eben nicht objektiv bestimmt und gelehrt werden können. Ebenso besteht das Dilemma, (zukünftige) Situationen auszuwählen und zu beschreiben, für die jetzt gelernt werden soll. Offen bleibt dabei zunächst, wer diese Auswahl auf welcher Grundlage vornimmt.

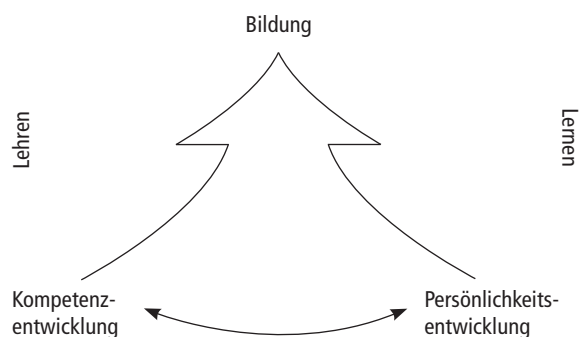
Dieses Dilemma bei der Auswahl und Beschreibung der zugrunde liegenden Situationen und der als darin angemessen und erfolgreich betrachteten Handlungsweisen lässt sich nur durch die Freilegung des enthaltenen bildungstheoretischen Gehalts auflösen: Wenn deutlich wird, dass Kompetenzen für die „*Entwicklung eines subjektiven Potenzials zum selbständigen Handeln in unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen*“ (Arnold 2010, S. 176) stehen und gerade nicht für die affirmative Anpassung an gesellschaftliche oder wirtschaftliche Ansprüche, wird klar, dass sich Kompetenzen stets in einem Spannungsverhältnis zwischen ihrer empirisch-deskriptiven Ableitung aus konkreten Anforderungen auf der einen Seite und der

Orientierung an einer normativen Leitidee von Mündigkeit und gesellschaftlicher Teilhabe auf der anderen Seite bewegen.

Bildung und Kompetenz!

In dieser Spannung kann Kompetenz als eine Seite, als die nach außen auf die Welt gerichtete Seite der Bildung aufgefasst werden. Kompetenzen vermitteln zwischen „Innen“ und „Außen“, zwischen einer Person und ihrer Umwelt (siehe Abb. 1 vorne). Mit ihnen begegnet eine Person Anforderungen, die in bestimmten Situationen an sie gestellt werden. Sie sind damit auf die Umwelt gerichtet und ohne diese schlechterdings nicht zu denken. Andererseits sind Kompetenzen an die Person gebunden, die diese in der aktiven, schöpferischen Auseinandersetzung mit der Welt entwickelt. Sie ermöglichen ihr, erfolgreich zu leben, und machen nicht zuletzt einen Teil ihrer Persönlichkeit aus. Diese Grundidee kann mit Hilfe des Bildungsbegriffs weiter differenziert werden.

Abb. 2: Bildung als Zusammenspiel von Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung¹



Quelle: Eigene Darstellung

Bildung beschreibt im klassischen Verständnis das Verhältnis von Person und Welt. Wolfgang Klafki beschreibt dieses Zusammenspiel so: „*Bildung ist kategoriale Bildung in dem Doppelsinn, dass sich dem Menschen eine Wirklichkeit ‚kategorial‘ erschlossen hat und eben damit er selbst – dank der selbstvollzogenen ‚kategorialen‘ Einsichten, Erfahrungen, Erlebnisse – für diese Wirklichkeit erschlossen worden ist*“ (Klafki 1963, S. 44). Die

¹ Der Begriff „Bildung“ lässt sich analytisch in das dialektische Gegensatzpaar Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung gliedern. In die andere Richtung gelesen, fließen diese beiden in der Bildung als Synthese zusammen.

Persönlichkeitsentwicklung der Einzelnen wird so in einen gesellschaftlich-kulturellen Zusammenhang gestellt, der sie erst ermöglicht. Dabei ist die Kultur das Medium der Vergesellschaftung: *„Bildung kann gefasst werden als immer wieder neue Aneignung von Kultur durch den einzelnen Menschen und ist eingebunden in die Kontinuität ihrer Biografien. Im Verlauf des Lebens entfaltet sich die Persönlichkeit. Und gleichzeitig mit der individuellen Entfaltung von Identität erfolgt die gesellschaftliche Verortung“* (Faulstich 2002, S. 16).

Ein sich bildender Mensch setzt sich mit bestimmten Inhalten aus seiner Umwelt aktiv auseinander, entwickelt dabei Kompetenzen für den Umgang mit den Ansprüchen der Umwelt und formt zugleich seine Persönlichkeit aus und gestaltet seine Umwelt mit. In Anlehnung an Wilfried Plöger (siehe Plöger 2006) ließe sich formulieren: Kompetenzen sind Ausdruck erarbeiteter Persönlichkeit. Der Prozess der Bildung stellt sich somit als ein Wechsel- und Zusammenspiel von Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung dar, das laufend neu austariert werden muss. Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung sind jeweils eine Seite der gleichen Medaille, zwei Sichtweisen auf dasselbe Phänomen „Bildung“ (siehe Abb. 2). Sie sind nicht einzeln, ohne ihren „Gegenpart“ denkbar. Zwischen ihnen besteht ein dialektischer Zusammenhang in dem Sinne, dass sie je einzeln die beiden gegensätzlichen Ausrichtungen der Bildung in den Fokus nehmen: Welt und Person. Bildung ist ihre Synthese.

Kompetenzentwicklung kann somit als die nach außen, auf die Welt weisende Ausrichtung der Bildung aufgefasst werden. Sie ist die für didaktisches Handeln zugängliche Seite, da sie als auf die Welt gerichtete Seite für ihre Einflüsse geöffnet ist, zu denen auch Lehre und Lehrende zählen. Die Seite der Persönlichkeitsentwicklung dagegen ist von außen prinzipiell unverfügbar. Sie ist aber über den Bildungsprozess an die Welt gekoppelt. Lernen im Sinne einer so verstandenen Kompetenzentwicklung berücksichtigt also, dass mit dem Lernen auch immer eine Persönlichkeitsentwicklung verbunden ist. Mit der Verbindung von Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung durch die Bildung wird einerseits aus Kompetenz ein Konzept, mit dem eine marktorientierte Engführung auf zweckrationales Handeln überwunden werden kann und stattdessen

Ganzheit und Entwicklung beschrieben werden können. Andererseits wird so ein didaktischer Zugang zu Bildung und Persönlichkeitsentwicklung eröffnet – wenn auch kein linearer oder gar kausaler.

Mit dieser konzeptionellen Kopplung des Kompetenzbegriffs an bildungstheoretische Überlegungen erhält er sein emanzipatorisches Potenzial zurück, denn der normative Gehalt, der im – vermeintlich wertneutralen – Kompetenzbegriff derzeit lediglich implizit eingeschrieben ist (siehe Reinmann 2013), wird offengelegt und der Diskussion wieder zugänglich gemacht.

Im Kompetenzbegriff stoßen eine von außen herantragene Erwartung an bestimmte Handlungsweisen der Person und deren eigene subjektive Bewertung aufeinander. Er bewegt sich stets im Spannungsfeld zwischen seiner empirisch-deskriptiven Ableitung aus konkreten Situationen einerseits und der Orientierung an einer normativen Idee von Bildung. Mit der Anbindung des Kompetenzbegriffs an die Bildung gewinnt die Selbstbestimmung der Lernenden an Gewicht, sodass von außen gesetzte Kompetenzentwicklungsziele den Lernenden transparent gemacht und gegebenenfalls zur Diskussion gestellt werden müssen. Kompetenzziele und die mit ihnen verbundenen Inhalte müssen begründbar sein; als normative Richtschnur dafür fungiert die Bildungs-idee der gesellschaftlichen Teilhabe einer mündigen Persönlichkeit. Gerade in der Erwachsenenbildung, die die Lernenden als weitestgehend bereits mündig und selbstbestimmt ansieht, betont der Kompetenzbegriff damit, dass eine von außen geforderte Kompetenzentwicklung stets nur so erfolgreich sein kann, wie es die Lernenden selbst wollen.

Die Handlungsorientierung, die sich in „Kompetenz“ ausdrückt, kann sich so als tragfähig erweisen, einerseits die Didaktik für die empirische Forschung zu öffnen, andererseits einen Anschluss an bildungstheoretische Konzepte zu geben und mit dieser Hilfe Ziele und Inhalte von Lehre zu bestimmen und zu begründen. Allerdings darf aus den dabei entwickelten Kompetenzkatalogen und Bildungsstandards (sic!) kein Formalismus resultieren, mit dem nur noch kompetenzorientiert umformulierte Lernziele „abgehakt“ werden. Auch besteht die Gefahr, die Verantwortung für eine „Selbstoptimierung“ im Sinne des gesellschaftlichen

Fortschritts einseitig an die Lernenden zu delegieren (siehe Dausien 2011). Vielmehr kann die in diesem Verständnis von Kompetenz angelegte dialektische Sichtweise einen Ansatzpunkt bieten, die Lehr- und die Lernperspektive zu verknüpfen und das eingangs erwähnte pädagogische Paradoxon, anleitend zur Selbstständigkeit führen zu wollen, zu überwinden

helfen. Mit einem tieferen Verständnis von Kompetenzen, ihrer Entwicklung und ihrem Zusammenspiel mit der Persönlichkeitsentwicklung mag es gelingen, die Didaktik der Erwachsenenbildung aus ihrer Klemme zwischen normativem Anspruch einerseits und dem Druck, marktfähige Qualifizierungstechnologien zu liefern, andererseits zu befreien.

Literatur

- Arnold, Rolf (2010):** Kompetenz. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2., überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB, S. 176.
- Bilstein, Johannes (2004):** Bildung: Über einen altherwürdigen Grundbegriff und seinen anhaltenden Charme. In: Bildung und Erziehung 57, S. 415-431.
- Dausien, Bettina (2011):** „Das beratene Selbst“: Anmerkungen zu Bildungsbiografien im gesellschaftlichen Wandel und Strategien ihrer professionellen Bearbeitung. In: Hammerer, Marika/Kanelutti, Erika/Melter, Ingeborg (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung: Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 21-40.
- Faulstich, Peter (2002):** Verteidigung von „Bildung“ gegen die Gebildeten unter ihren Verächtern. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 25, S. 15-25.
- Frank, Stephen (2012):** eLearning und Kompetenzentwicklung: Ein unterrichtsorientiertes didaktisches Modell. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Geißler, Karlheinz A./Orthey, Frank Michael (2002):** Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 25, S. 69-79.
- Gillen, Julia (2006):** Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Grotlüschen, Anke (2005):** Die didaktische Lücke bei der „didaktischen Selbstwahl“. In: Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 28, S. 37-45.
- Heimann, Paul (1962):** Didaktik als Theorie und Lehre. In: Die Deutsche Schule 54, S. 407-427.
- Hentig, Hartmut von (1996):** Bildung: Ein Essay. München/Wien: Carl Hanser.
- Höhne, Thomas (2007):** Der Leitbegriff „Kompetenz“ als Mantra neoliberaler Bildungsreformer: Zur Kritik seiner semantischen Weitläufigkeit und inhaltlichen Kurzatmigkeit. In: Pongratz, Ludwig A./Reichenbach, Roland/Wimmer, Michael (Hrsg.): Bildung – Wissen – Kompetenz. Bielefeld: Janus, S. 30-43. Auch online im Internet: <http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DownloadServlet/DownloadServlet-16159/sammelband2006v1e.pdf> [Stand: 2013-08-27].
- Horkheimer, Max (1985):** Der Begriff der Bildung. In: Ders. (Hrsg.): Gesammelte Schriften. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 409-419.
- Klafki, Wolfgang (1963):** Kategoriale Bildung: Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik. In: Ders. (Hrsg.): Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim: Beltz, S. 25-45.
- Klafki, Wolfgang (1994):** Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In: Ders. (Hrsg.): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 4. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz, S. 15-41.
- Meyer, Meinert A./Meyer, Hilbert (2008):** Disput über aktuelle Probleme und Aufgaben der Didaktik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 9: Perspektiven der Didaktik, S. 77-86.

Mikula, Regina (2009): Lernen in der Erwachsenenbildung: theoretische Perspektiven und Einblicke in die Forschungslandschaft. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 7-8. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/magazin/archiv_artikel.php?mid=1519&aid=1522 [Stand: 2013-08-19].

Plöger, Wilfried (2006): Was ist Kompetenz? Ein theoretischer Rahmen mit Blick auf die beruflichen Fähigkeiten von Lehrern und Lehrerinnen. In: Pädagogische Rundschau 60, S. 255-270.

Reinmann, Gabi (2013): Lehrkompetenzen von Hochschullehrern: Kritik des Kompetenzbegriffs in fünf Thesen. In: Reinmann, Gabi/ Ebner, Martin/Schön, Sandra (Hrsg.): Hochschuldidaktik im Zeichen von Heterogenität und Vielfalt. Norderstedt: Books on Demand, S. 215-234.

Schlüter, Anne (2008): Biografisches Lernen als Bestandteil des Studiums zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. In: Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 31, S. 33-42.

Schlutz, Erhard (2007): Auf dem langen Weg zu einer nutzenstiftenden wissenschaftlichen Didaktik. In: Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 30, S. 21-32.

Schorb, Bernd (1995): Medienalltag und Handeln: Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis. Opladen: Leske+Budrich.

Siebert, Horst (2001): Erwachsene – lernfähig, aber unbelehrbar? In: ABWF (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2001: Tätigsein – Lernen – Innovation. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 281-333.

Weinberg, Johannes (1996): Kompetenzerwerb in der Erwachsenenbildung. In: Hessische Blätter für Volksbildung 46, S. 209-216.

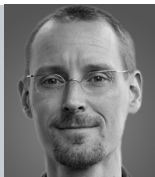


Foto: Heide Frank

Dr. Dipl.-Päd. Stephen Frank

s.frank@ph-heidelberg.de
<http://www.ph-heidelberg.de>
+49 (0)6221 477-695

Stephen Frank studierte Erziehungswissenschaft an der TU Braunschweig mit dem Schwerpunkt Bildungsmittel und Jugendmedien. Anschließend war er an den Universitäten Kaiserslautern, Braunschweig, Leipzig und Heidelberg tätig, wo er sich mit einer Arbeit zu „eLearning und Kompetenzentwicklung: Ein unterrichtsorientiertes didaktisches Modell“ promovierte. Zurzeit ist er Projektkoordinator an der PH Heidelberg für den Aufbau eines online-Verbundstudiengangs zur Frühkindlichen Bildung. Seine Interessenschwerpunkte sind Didaktik, Gestaltung von eLearning, Kompetenzentwicklung und Kompetenztheorien, Tutorielle Begleitung von eLearning und soziale Lernformen.

Competence and Education

Competences as a major criterion for content and didactics

Abstract

Has competence acquisition become the objective of didactic action? And does the concept of competence therefore compete with education as a central criterion for content and didactics? This article proposes competence development as a major criterion for content and didactics. However, while education is clearly oriented towards maturity and self-determination, the concept of competence is suspected to be a market economy-oriented, narrow focusing of teaching and learning to meet the needs of the labour market. The present article explores the emancipatory potential of the concept of competence. The author argues that competences are always in a field of tension between their empirical/descriptive deduction from concrete demands and the orientation towards a normative idea of maturity and social participation. Consequently, it is argued that competence development and personality development are two sides of the same coin, i.e. education. The educational process, on the other hand, presents itself as the interplay between competence development and personality development that is in constant need of rebalancing.

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783732281046

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

HerausgeberInnen der Ausgabe 20, 2013

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrsg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Roswitha Ranz (Institut EDUCON)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>